



La educomunicación en la democratización sociocultural: los documentales

Ariel Jerez

Profesor Dpto. de Ciencia Política II. Universidad Complutense de Madrid

Alfredo Ramos

Político/Promotor Proyecto RESSCC

Sumario

1. La «educomunicación»: la necesidad de una reflexión pública y democrática sobre campos convergentes.
2. Las Ciencias Sociales y el cine documental. Una perspectiva latinoamericana para el análisis de la globalización.
3. La fractura entre la educación universitaria española y el audiovisual. Una propuesta de encuentro, la RESSCC.
4. Conclusiones.
5. Bibliografía.

RESUMEN

Abordamos esta discusión en un primer apartado, valorando desde la perspectiva de democratización de la comunicación la propuesta llamada «educomunicación»; después analizamos la posibilidad que para innovar el conocimiento en ciencias sociales tiene el documental social, específicamente latinoamericano; la coyuntura de crisis de la educación universitaria española y la necesidad de dinamizar las CCSS, para acabar con discusión en torno a la potencialidad del documental social y político para reflexionar sobre la globalización. Presentando, para concluir, una propuesta para trabajar estos aspectos con la Red Eurolatinoamericana de Sensibilización social y Comunicación Ciudadana.

ABSTRACT

The first section of the paper approaches the discussion by assessing from the communication democratization standpoint the proposal known as «educommunication»; we then analyze the possibilities offered by the social documentary, specifically in Latin America, in innovating expertise in social sciences; the paper then outlines the context of crisis in university education

**5**Ariel Jerez y Alfredo Ramos

Monografía

in Spain and the need to render social sciences more dynamic, and ends by discussing the potential of social and political documentaries to reflect on globalization. We finally present a proposal for further work on these aspects through the Latin American Network for Social Awareness and Citizens' Communication.



1 LA «EDUCOMUNICACIÓN»: LA NECESIDAD DE UNA REFLEXIÓN PÚBLICA Y DEMOCRÁTICA SOBRE CAMPOS CONVERGENTES.

Intentamos abordar la *educomunicación* como iniciativa política enmarcada en la democratización de la comunicación. La actualidad del *ecosistema comunicativo* hace necesaria y urgente una reflexión sobre cómo los diferentes ámbitos mediáticos desbordan a las instituciones educativas tradicionales, generando nuevos entornos educacionales difusos y descentrados, que en cierta medida deshabilitan buena parte de su función social.

Como plantea Jesús Martín Barbero (2004), esta crisis tiene un componente generacional que dificulta la estructuración de una mirada de largo plazo, que haga posible superar la resistencia al cambio y la dificultad de reconocer «la llegada a una *nueva era*». Para introducir la problemática, nos apoyamos en la cartografía que hace este autor de los «destiemplos» políticos y comunicacionales acumulados en varios aspectos del ámbito educativo⁽¹⁾:

- a) Los *destiemplos políticos* se han agravado en un contexto gerencial, que aumenta las «deudas» de los sistemas educativos: limitando los recursos tradicionales para garantizar la atención básica a las relaciones que se dan en el aula para el cumplimiento de los objetivos educativos, y aquellos necesarios para investigar en profundidad las transformaciones que afectan el proceso educativo. En esta situación la «innovación» tecnológica y organizacional viene siempre adaptada de otros campos, por lo que no terminan de abordarse estratégicamente los problemas y retos específicos del campo educativo. En una esfera pública que no permite una perspectiva de análisis para el debate en profundidad, no se termina de poner de manifiesto qué está en juego en (la desarticulación de) el campo de la educación.

Aquí se activa un imaginario privatista que amenaza con desarticular la constelación de valores que conforman lo público. Frente a una educación legitimada en lo oficial en tanto bien común garantizado por

(1) El comunicólogo hispano-colombiano inicialmente los plantea para el contexto sin duda más crítico (desde el punto de vista presupuestario) de los países del sur, pero que sin duda estos *destiemplos* también están activos en el norte. Esta problematización es también realizada por GUILLERMO OROZCO (2001).



el estado, la «comunicación» se legitima como iniciativa privada tanto en el campo de la emisión (libre mercado) y en la recepción (soberanía del consumidor). Ciertamente es que el discurso educacional se presenta como cerrado, oficial y autorizado. Sistematizado en un currículo con escaso margen para generar autonomía e incorporar el saber previo, el sentido común que el alumnado trae consigo (en buena medida formulado a partir de la información aportada por los medios y sus círculos sociales más próximos). Mientras, el discurso mediático-comunicacional, trata de presentarse más abierto, a la búsqueda de la novedad, lo diferente y lo inusitado, consolidándose a través de la creación de nuevos géneros y formatos (Orozco, 2005).

- b) El *destiempo comunicacional* se refiere a la crisis de la escuela como «régimen del saber del texto impreso». Aquí el aprendizaje es un sistema de transmisión de conocimiento sucesivo y lineal, con paquetes de contenidos memorizables y reconstituibles en un sistema curricular estratificado, que puede considerarse rígido en términos de organización de la autoridad y evaluación del rendimiento (Martín Barbero, 2004).

En buena medida esta crisis tiende a plantearse exclusivamente en términos de crisis de autoridad, sin profundizar la reflexión en torno al descentramiento cultural vivido en un ecosistema comunicativo dinamizado por la industria mediático-cultural. Industria que ha desplazado el poder socializador de la escuela, enormemente restringido en términos de generar experiencias poderosas y significativas (Minzi, 2003). Uno de los elementos de la brecha creciente entre maestros y alumnos deriva de la resistencia a procesar adecuadamente las nuevas realidades culturales promovidas por las pautas de consumo procedentes de la presencia masiva de medios de comunicación. Interpretar la desconexión docente-discente sólo en términos de crisis de autoridad, evita la reflexión social sobre la necesidad de recomponer y rearticular los espacios y los medios de aprendizaje: hogar y escuela, libros y pantallas.

En este contexto mediático-audiovisual que amplía enormemente la capacidad de acceder a las más diversas procesos y experiencias del mundo, Martín Barbero se hace dos preguntas clave: 1) ¿qué es hoy aprender? y 2) ¿cómo recuperar temporalidad (memoria y proyectividad) en un presente continuo, marcado por la inmediatez del aquí y ahora? (2004, p. 331). Podemos considerarlas dos cuestiones estructurantes de la *perspectiva educomunicativa crítica*.



Desde el punto de vista educativo, el espacio escolar sigue siendo clave para trasladar y asumir estos debates con los agentes sociales e institucionales implicados (familias, maestros, autoridades educativas e, incluso, instancias sociales y políticas que promueven la regulación audiovisual). El reto profundo es ampliar el espacio de diálogo-debate-reflexión para ayudar al alumnado a convertirse en un lector polivalente de las diversas narrativas (educativas, informativas, publicitarias, poético-literarias, científicas) que se cruzan en su vida cotidiana, sean escritas o audiovisuales.

La educomunicación plantea una reconstrucción pedagógica, que implica abandonar la lógica competitiva y desconfiada predominante entre lo escrito y lo audiovisual, para articular una convergencia reflexiva que desacralizando ambos ámbitos, articule *sentidos* entre las informaciones, los lenguajes y saberes (Martín Barbero, 2004). Ello, desde el intento de dialogar y reflexionar desde y sobre las representaciones de la realidad que consumimos y construimos. Se trata de interrogarse por los efectos de estas representaciones en los contextos de los sujetos-educandos, pasando del paradigma de la imitación al de la experimentación y el descubrimiento (Orozco, 2003).

Estos planteamientos tuvieron como mentores a educadores latinoamericanos implicados con los sectores populares. La construcción de una subjetividad emancipatoria tiene en los planteamientos educativos del brasileño Paulo Freire una base fundamental. Otro mentor clave es el uruguayo Mario Kaplún (1998), comunicólogo promotor de las radios comunitarias, que ha insistido en cómo, cuando a los educandos se los instituye y potencia como emisores, logran una verdadera apropiación del conocimiento y generan una trama cada vez más abierta de flujos comunicacionales, entre ellos y con otros espacios sociales. Perspectivas que han servido para tejer una propuesta que conlleva un rescate de la ciudadanía, que pone en relación conceptos como «comunicación educativa», «prácticas cooperativas», y «diversidad cultural», donde la dimensión dialógica se plantea como necesariamente orientada por la solidaridad y afecto para ser una comunicación real (Lago y Alves, s/f).

Esta perspectiva crítica sobre la comunicación y la mediación tecnológica en el aula reformula las relaciones comunicativas (del alumno consigo mismo, entre los alumnos, entre el alumno y los profesores, entre el alumno y el conocimiento y, en definitiva, entre el alumno y el mundo). Un adecuado uso de la tecnología audiovisual abre espacios al proceso de aprendizaje. Permite seleccionar y revisar repetidas veces segmentos de realidad representada, recomponer ritmos de larga o brevísima duración, o ejemplificar conceptos abstractos que pueden ser sintetizados-interpretados-discutidos en una situación-se-



cuencia. Unos usos tecnológicos creativos de la imagen en movimiento pueden abrir interrogantes al espectador que, una vez (re)contextualizados, deberían de promover una interpretación dialogada sobre la información y el conocimiento, y su incidencia en las relaciones sociales (Alves Martirani, 1999).

Como plantea Jorge Huergo (1999)⁽²⁾, estas «mediaciones comunicacionales en la educación y procesos educacionales en comunicación» requieren una mirada interdisciplinar a los implicados (docentes y alumnos) en la medida en que están obligados a 1) insertarse en un momento pluricultural, marcado por las diversas negociaciones por la hegemonía; 2) por medio de la recepción y consumo de materiales y bienes simbólicos; 3) que implica revisar saberes previos y negociaciones con nuevos saberes, 4) en un encuentro dialógico marcado por el respeto y la escucha del Otro; 5) cuyo trasfondo exige la disposición para la construcción de sujetos autónomos y libres, a través de la construcción de un nuevo espacio público.

Ismar de Olivera nos aporta una definición que intenta sistematizar las diversas experiencias encuadradas en esta perspectiva y ámbito de trabajo educativo, cuando plantea que la educomunicación es «el conjunto de acciones inherentes a la planificación, implementación y evaluación de procesos, programas y productos destinados a crear y fortalecer ecosistemas comunicativos en espacios educativos presenciales o virtuales, así como a mejorar el coeficiente comunicativo de las acciones educativas»⁽³⁾. Las iniciativas que pueden considerarse educomunicativas han recorrido distintas trayectorias con muy distintos apoyos y anclajes socio-institucionales, que han permitido profundizar en distintos grado en el uso tecnológico y reflexivo de medios como periódicos, fotografía, cine, radios, publicidad, televisión, video o internet⁽⁴⁾.

Estas aproximaciones se apoyan en la noción de ecosistema, en sus componentes e interacciones, desde donde busca desarrollar el coeficiente comunicativo de las acciones educativas⁽⁵⁾. «Privilegiando la comunicación dialógica, la recepción activa y creativa. Se trata de una perspectiva de análisis y de articulación en construcción permanente»⁽⁶⁾.

(2) El término «educomunicación» no está asumido por todos los analistas, en la medida en que todavía es objeto de debate teórico-epistemológico de un complejo y dinámico campo de intersecciones, aún con escasa institucionalización como para generar su propio dominio de intervención-reflexión.

(3) Citado en LAGO y ALVES (2004), p. 2.

(4) Desde experiencias con apoyo considerable apoyo institucional, como la producción videográfica universitaria (ALVES MARTIRANI), que pueden llegar masivas como el trabajo con talleres de radio escolares en Sao Paulo —que en el periodo 2001-04 alcanzan a 455 escuelas municipales y 11 mil alumnos— (LAGO y ALVES), hasta iniciativas más dependientes de esfuerzos personales del profesorado en el manejo de periódicos y grabaciones televisivas. En España existen algunos nodos académicos con un intenso trabajo de producción académica y bibliográfica (AGUADED y COMÍN; 2002; APARICI, 1993 y 2003; FERRES, 1992; GARCÍA MATILLA, 2003).

(5) Considerando en primer lugar, dentro de esta aproximación al aprendizaje creativo, los propios textos escolares previstos en el currículo.

(6) LEO, 2004, p. 7.



2 LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL CINE DOCUMENTAL. UNA PERSPECTIVA LATINOAMERICANA PARA EL ANÁLISIS DE LA GLOBALIZACIÓN

Los recursos audiovisuales privilegiados en las experiencias educomunicativas han sido la publicidad, los programas de entretenimiento y las películas de ficción. Utilizados como referencia para que el alumnado pueda interrogar esa información, promoviendo una nueva lectura —más o menos crítica— de la misma. El documental social y político, sin embargo, no ha tenido suerte en estas iniciativas fundamentalmente desarrolladas para la educación secundaria⁽⁷⁾. No obstante, lo consideramos un material interesante para trabajar en ciencias sociales en la educación universitaria, un contexto de diferente exigencia y compromiso intelectual. Ya que, entre otras cuestiones que señalaremos posteriormente, presta un sugerente contrapunto para desarrollar la reflexión sobre la información audiovisual que consumimos a través de los medios convencionales y sobre su forma de abordar los problemas sociales, con una enorme potencialidad para desvelar la construcción de representaciones e imaginarios sociales.

Lo más interesante del documental como género, es su voluntad de construir esfera pública, de interpelar públicamente al espectador-ciudadano a compartir y discutir (de) cine como vehículo de problemas sociales. Como plantea en términos sintéticos Chanan, el cine de ficción en tanto heredero de la novela y el arte dramático de la cultura burguesa se dirige al espectador como individuo privado, mientras «el documental, al estar orientado por lo antropológico, lo social y lo político, se dirige al espectador como ciudadano, como un miembro de la comunidad, como participante putativo de la esfera pública»⁽⁸⁾.

Para mostrar la evolución general de los géneros y lenguajes audiovisuales, y su relación con la problemática de la representación, podemos situarnos en unos orígenes donde la primigenia voluntad de muchos autores de *documentar* la realidad, reflejándola o capturándola asépticamente en una imagen en movimiento, es tempranamente discutida. En relación a las culturas periféricas, la pretendida neutralidad con la que los primeros trabajos etnográficos se plantean mostrar lo «descubierto», encubre en realidad la superioridad de la mirada colonialista —que perdura como elitismo en las propias oligarquías locales— (Ortega, 2003).

Una mirada a lo diferente que pesó en la construcción de categorizaciones y representaciones culturales en el cine, pero también en el inicio de la formación de las ciencias sociales periféricas, que fueron construyendo su propia mi-

(7) Como el cine de *autor*, es considerado una narrativa compleja y lenta, ardua y poco atractiva para captar la atención del alumnado más joven socializado en la narrativa cada vez espectacular de la industria cultural hegemónica.

(8) CHANAN, 2004, p. 22.



rada discutiendo, rechazando y adaptando los andamiajes teórico-conceptuales generados en otras latitudes. El caso latinoamericano, presenta una continuidad político-cultural que permite observar como los ideales emancipatorios, solidarios y cosmopolitas de la modernidad europea chocan en la región con las dinámicas negadoras de la colonización y la persistencia centenaria de resistencias culturales. En este sentido, el largo proceso histórico de las luchas por la independencia de *nuestra América* pone de manifiesto la necesidad de acompasamiento entre redistribución material y simbólica, entre el reconocimiento simultáneo de la necesidad de igualdad y de diferencia, y el ineludible cuestionamiento etnocéntrico del proyecto moderno (Santos, 2003).

En América Latina tiene una particular presencia en los momentos de alta movilización sociopolítica, en las coyunturas «revolucionarias» que empujan la construcción de proyectos nacionales. En su fase inicial, la producción documental mantiene una considerable relación de dependencia —en términos de recursos institucionales y humanos— con el *noticiero*. Éste será el primer gran medio de comunicación política audiovisual, fundamental en la construcción de imaginarios nacionales modernos. Más si cabe en las periferias, donde una joven y frágil producción nacional tiene que competir con los noticieros producidos por las potencias europeas y Estados Unidos (Paranagua, 2003)⁽⁹⁾.

Además de ir potenciando la representación cinematográfica de un imaginario nacional a partir de representar al pueblo, a las elites y al progreso, algunos autores empiezan (en conexión con espacios universitarios: institutos de antropología, de historia, etc.) a generar otras miradas que se detienen a realizar etnobiografías, a valorar la diversidad de la expresión de las culturas populares, al tiempo que empiezan a indagar en las paradojas de la modernización acelerada en los distintos países de la región.

Pero es con el ciclo de movilización de las décadas del 60 y 70, cuando buena parte del cine documental se vincula más directamente a las dinámicas de cambio social y político (Ortega y Martín Morán, 2003). Era una coyuntura revolucionaria que permitía cuestionar tanto en las ciencias sociales como en el cine la neocolonización promovida por las empresas transnacionales y las nuevas dependencias. Una vez observados los límites políticos al *desarrollismo* de principios de los sesenta, recuperar la soberanía en términos de conocimiento implicaba rechazar la visión etapista de las teorías de la modernización (el subdesarrollo como antesala del desarrollo, siguiendo el modelo de los países

(9) Los noticieros que se promueven en la región al calor de los procesos de construcción nacional-popular entre los años 30-50, si bien trabajan dentro de los parámetros de los rituales del poder —incluso con planteamientos nacionalistas protofascistas, como en el caso del peronismo— son clave para generar cierta autonomía en la producción de imaginarios propios: en sí mismo generan cierta industrialización de la producción audiovisual, la emergencia de escuelas de cine y el intercambio con documentalistas de otras latitudes.



avanzados) y denunciar el entramado de intereses entre élites internas y externas que hace avanzar la dependencia con una crítica social e ideológica cuya la radicalidad se apoya en un movimiento revolucionario de envergadura continental.

Con el surgimiento del Instituto Cubano de Artes e Industrias Cinematográficas (ICAIC), que desde la Cuba revolucionaria a principios de los sesenta impulsa la discusión sobre el *nuevo cine*, en América Latina se suceden a lo largo de casi dos décadas los *manifiestos y debates cinematográficos* que discuten también con los pares europeos y norteamericanos sobre cómo poner el cine al servicio de la transformación social⁽¹⁰⁾.

Las dictaduras militares impuestas en la región a lo largo de los setenta acabaron violentamente con el ciclo de movilización revolucionaria y con su expresión cinematográfica. En la mayoría de los países, la producción documental prácticamente desaparecida en el periodo autoritario, reaparece debilitada en la redemocratización que vive la región a partir de los años ochenta. En aquel contexto, la reflexión fue principalmente evaluadora y se apoyó en las escasas organizaciones sociales y nodos culturales activos en la coyuntura: en el campo de los de derechos humanos y la cuestión de la memoria.

A lo largo de los años noventa, con horizontes ideológicos y políticos mucho menos definidos, el documental socialmente comprometido va ganando fuerza en la región. La irrupción del zapatismo con el Chiapas Media Project, llamando la atención sobre los silenciados procesos de organización indígenas con un nuevo registro ideológico y estético, constituye un referente internacional que estimula la progresiva visibilidad de las redes de lucha regionales-mundiales que se benefician en su articulación de internet.

En este contexto se estimulan nuevas producciones de base, en la medida en que el abaratamiento de las nuevas tecnologías y la progresiva generalización de su uso, permite generar mecanismos de producción y distribución descentralizada. Las redes comunicación y educación popular ganan apoyos externos en los sectores eclesiales progresistas, ONGs, universidades, fundaciones, productoras independientes e, incluso, en algunos casos pueden llegar a contar con algunos sectores sensibles (marginales) de la industria televisiva.

Se amplía el radio de acción de una circulación alternativa, que en ciertas coyunturas logra superar la marginalidad comunicativa en la que los medios

(10) «El cine que se haga cómplice del subdesarrollo es subcine» afirmaba FERNANDO BIRRI tempranamente en el manifiesto de Santa Fe 1962; SANTIAGO ÁLVAREZ desde Cuba; CARLOS ÁLVAREZ desde Colombia; FERNANDO SOLANAS y OCTAVIO GETINO en Argentina impulsarían reflexiones en torno al compromiso artístico-militante y el cine documental, ampliamente difundidas en el ámbito artístico y cultural de la época. Unas coordenadas ideológicas donde el voluntarismo revolucionario busca la participación activa del público: desde el *teatro del oprimido* promovido por Augusto Boal se plantea que «todo espectador es un cobarde o un traidor» (en PARANAGUA, 2003).



convencionales confinan el conflicto sociopolítico y étnico-cultural. En este sentido, no puede dejar de mencionarse la crisis argentina de diciembre de 2001, donde la presencia social del «audiovisual» por medio de equipos de filmación gestionados por agrupaciones diversas (cineastas, medios de comunicación alternativos, asociaciones estudiantiles...) acompañan ese estallido que demanda otras maneras de representar(se) y proyectar(se) en lo sucedido. «El documental fue impulsado por la explosión de la realidad»⁽¹¹⁾, en donde se rompieron los consensos cómplices de los medios convencionales y aparecieron los procesos —hasta el momento negados— que participaban en la construcción de nuevas realidades sociopolíticas⁽¹²⁾.

Se puede observar cómo el nuevo cine documental viene evidenciando desde hace más de una década los procesos de desestructuración social y económica y el declive de las condiciones de vida de los sectores populares. Temas como la deuda externa, el deterioro ambiental, la exclusión y la creciente vulnerabilidad de diferentes sectores (mujeres, niños, informales...), la violencia del narcotráfico y policial, se abordan con una pluralidad de miradas. A estas lecturas permite añadir la reflexión sobre cómo se construyen las subjetividades colectivas, su capacidad de enunciar problemáticas y formular nuevas articulaciones entre los conocimientos y prácticas sociales disponibles para su resolución —entre ellos los de las propias CCSS—.

En este marco recogemos la propuesta de Boaventura de Sousa Santos, de combinar una *sociología de las ausencias* y una *sociología de las emergencias* que rearticule las transformaciones en el campo de los saberes, reconociendo experiencias y sus sentidos sociales. El reto pasa por recomponer los ecosistemas deteriorados por los monocultivos del saber que estructuraron el aprendizaje de las «ciencias» y el imaginario sobre la emancipación social y la ciudadanía⁽¹³⁾.

(11) CHANAN, 2004, p. 31.

(12) En el ámbito del cine piquetero no sólo se da visibilidad para representar la precariedad de la situación local que potencia la organización barrial y sus iniciativas de presión política; en el nuevo contexto democrático muchas de las imágenes recogidas en las protestas sociales en diseñadas *estrategias de defensa mediática* son parte probatoria en las causas judiciales abiertos contra los excesos represivos.

(13) El autor plantea cinco ámbitos para abordar «ecológicamente»:

- Ecología de los distintos saberes: Lo que implica el diálogo y confrontación entre las distintas epistemologías de las que parten las identidades culturales diversas, no tanto para superarlas sintéticamente, sino para generar el diálogo entre ellas en que cada una aporte lo mejor de sí a la convivencia intercultural.
- Ecología de la temporalidades: Frente a las lógicas del tiempo único y lineal, aparecen otras temporalidades en la contemporaneidad que erróneamente se nos presentan en la modernidad occidental como residuales (superadas/a superar), cuando en realidad los equilibrios y articulaciones entre los procesos reclaman su consideración.
- Ecología de los reconocimientos: Desplazando las maneras en las que se han construido las categorizaciones sociales, donde de manera más o menos conscientes, se ha negado el reconocimiento del otro como dominio (alteridad vs. subalternización).
- Ecología de las trans-escalas: Valorización de lo local, dentro de una nueva cartografía de las articulaciones con lo global, donde se recupera las distintas escalas/alcanse de las prácticas alternativas localizadas y sus exigencias para con la globalización hegemónica.



Desde estos reconocimientos se pueden detectar la multitud de personas y colectividades concretas trabajando y pensando de manera creativa los campos de la democracia participativa; de los sistemas alternativos de producción; de las ciudadanías y justicias multiculturales emancipatorias; de la biodiversidad, la competencia entre conocimientos y los derechos de propiedad intelectual y del nuevo internacionalismo del movimiento de los trabajadores se detectan praxis y proyectos con viejos y nuevos saberes que pueden potenciarse para resistir y reorientar los efectos más lesivos de las dinámicas hegemónicas (Santos, 2003).

J. Martín Barbero planteaba qué es hoy aprender. Posiblemente podamos situar esta pregunta en una acción política dirigida a facilitar el acceso a la creciente complejidad social, desbrozar en la información circulante caminos que nos permitan repensar el componente instrumental e indolente de la razón occidental que orienta la globalización, y recorrer las experiencias sociales concretas para reconocer y recomponer espacios de diálogo y traducción intercultural para hacer posible una diversidad de formas de vivir en el mundo.

3 LA FRACTURA ENTRE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA ESPAÑOLA Y EL AUDIOVISUAL. UNA PROPUESTA DE ENCUENTRO, LA RESSCC

Es en el ámbito de la educación primaria y secundaria donde podemos situar la mayoría de reflexiones sobre educación y medios, así como muchas de las propuestas que intentan responder a la crisis detectada de la cultura escrita y de autoridad del profesorado. Mientras que en la esfera universitaria, mas allá de contadas excepciones, la aproximación a esta problemática, especialmente en las ciencias sociales⁽¹⁴⁾ carece de su necesaria articulación en términos de debate sobre proyecto educativo e implicación del conocimiento generado.

En esta esfera, prevalecen las perspectivas conservadoras, que toman al audiovisual como una variable explicativa esencial de algunos problemas como la «crisis de la lectura», de los problemas de atención, de las aproximaciones segmentadas a la realidad heredada de los medios, del manejo de códigos y lenguajes «no académicos», o de cierta pasividad generalizada. Pero este posicionamiento, esconde otras resistencias, aquellas derivadas de la imagen de que determinados recursos (materiales audiovisuales, recursos web, e-learning...), puedan llegar a ser sustitutivos de la presencia del profesorado en las aulas.

— Ecología de las producciones y distribuciones sociales: La necesidad de asumir y desarrollar las potencialidades de sistemas alternativos de producción frente a las lógicas productivistas que evidencian claramente estar limitadas en su sustentabilidad (SANTOS, 2005).

(14) El audiovisual sólo ha formado parte integrada de las técnicas de observación e investigación en algunas disciplinas técnicas (como ingenierías, ciencias físicas y médicas), donde ha alcanzado un grado de sistematización para incorporarse al currículo como necesidad formativa ineludible (material clasificable como programa monoconceptual).



No obstante, siguen existiendo intersticios y oportunidades para poner en marcha nuevas propuestas. Una de ellas es la que planteamos para un uso reflexivo del documental, que, evidentemente, no implica la sustitución del profesorado, sino su inclusión en una práctica pedagógica diferente, que posiblemente demande mayores esfuerzos profesionales pero con potencialidad para generar nuevas dinámicas institucionales⁽¹⁵⁾. Aquí se sitúa una necesaria reflexión donde enseñanza y aprendizaje tengan una perspectiva de gestión participativa que pueda catalizar la transformación de los espacios educativos y los sujetos inmersos en el proceso⁽¹⁶⁾. Se trata de un intento por desarrollar ámbitos de educación y ciudadanía dentro del proceso de aprendizaje, desde la idea de que «el aprendizaje individual es, en buena medida, inseparable de la construcción colectiva del conocimiento, y tal construcción colectiva constituye el contexto, la plataforma y el apoyo básico, para que cada alumno pueda avanzar en su propio conocimiento»⁽¹⁷⁾.

Esta forma de entender la interacción entre documental y aprendizaje, debe tener en cuenta que «educarse implica desarrollarse en multitud de flujos comunicativos. El sistema será más educativo cuando más rica sea la trama de interacciones comunicacionales que ponga a su disposición (...) promoviendo el desarrollo de las competencias educativas de los sujetos inmersos en el proceso educativo»⁽¹⁸⁾. La mirada al documental aquí planteada, se ve acompañada de un intento por articular procesos de aprendizaje dialógico, que rescaten los significados generados en y desde las interacciones humanas (Puigvert I Mallart, 1999). Prestando particular atención a los procesos de aprendizaje estructurados en torno a la construcción interactiva de significados, como una competencia comunicativa añadida.

La idea de que el documental tiene como particularidad el dirigirse al público como ciudadano, nos obliga a interrogar el sentido de la producción de conocimiento en las ciencias sociales. Un interrogante situado en el marco de nuevas lecturas sobre la emancipación y el cambio social, desde la necesidad de la (re)construcción de ciudadanía, de lo público y de lo comunitario.

Son cuestiones que subyacen en la Red Eurolatinoamericana de Sensibilización Social y Comunicación Ciudadana (RESSCC)⁽¹⁹⁾, que promueve el uso

(15) Por ahora, en el mejor de los casos, encontramos aproximaciones voluntaristas, bastantes aisladas, diseñadas e implementadas desde la intuición, donde las virtualidades y despliegues de esta herramienta reflexiva no se abordan con la sistematicidad metodológica y prospectiva que le correspondería a su inserción en un espacio de educación superior donde convergen la investigación y la docencia.

(16) LEAO, 2004, p. 3.

(17) ONRUBIA, 2004, p. 14.

(18) LEAO, 2004, p. 3.

(19) Ha sido financiado en la convocatoria 2004 de Ayudas al Desarrollo del Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y Ayuda al Desarrollo de la Universidad Complutense de Madrid, y se promueve desde el Departamento de Ciencia Política y de la Administración



del documental tanto al interior de los sistemas educativos como en las redes de educación y comunicación popular⁽²⁰⁾.

En la primera fase se está realizando la selección de una docena y media de «documentales para entender la globalización», donde con fines pedagógicos se organiza la problematización de una serie de procesos sociopolíticos, económicos y culturales reunidos en seis ejes⁽²¹⁾. En una segunda fase, una vez acordados los derechos con sus productores-realizadores de los documentales, el trabajo reelaborado en forma de colección de materiales en soporte digital (documentales, textos y guías) se plantea distribuir entre los colectivos contactados en la red RESSCC, para promover una reflexión crítica sobre la globalización con dinámicas de trabajo individual y colectivo.

La metodología de trabajo pone en relación la información aportada por los documentales de las distintas experiencias concretas con la generada en el marco académico sobre los procesos que los enmarcan. Este mapeado introductorio recoge, por un lado, la evolución sobre el conocimiento académico enmarcando aquí los debates clave y los campos conceptuales que se desarrollan en estas temáticas⁽²²⁾. Este es la vertiente académica de un diálogo entre los marcos teóricos-conceptuales con los que trabaja el discurso científico, con prácticas y problemáticas sociales presentes en experiencias (re)presentados en los documentales.

Este diálogo continúa en forma de guía didáctica donde los documentales son tomados como fuentes de información, como «huellas de lo real» que para ser adecuadamente abordada reclama una mirada trans/interdisciplinaria que ordene y evalúe las informaciones-conceptualizaciones disponibles en torno a esos problemas sociales. Se parte de una propuesta de aproximación comunicacional, donde la información sobre cada problema procedente de los distintos medios de información y comunicación es contemplado como parte de una metodología de análisis participativo⁽²³⁾. En este diálogo se revisan los distintos

II y el Instituto Complutense de Estudios Internacionales. Esta previsto finalizar la primera fase del proyecto en junio y la segunda en octubre de 2006.

(20) Contactando con diversas instituciones culturales, universitarias, *ongs*, movimientos de base y productoras independientes de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, España, México, Perú y Venezuela, se ha reunido un fondo de más de dos centenares de títulos cine y vídeo documental realizados mayoritariamente a partir de los años noventa en América Latina.

(21) Se prevé seleccionar entre dos y cuatro documentales por eje, según duración: 1) territorios, migraciones e interculturalidad, 2) violencia, pobreza y derechos humanos, 3) crisis del trabajo, modernización económica y organismos internacionales, 4) Medio ambiente, recursos naturales y sustentabilidad, 5) participación, dinámicas comunitarias y movimientos sociales y 6) Innovación política y reconstrucción público-estatal en la globalización.

(22) Este riesgo de simplificación en la aproximación teórica, se intenta limitar en el desarrollo de la guía didáctica, con una provisión adecuada de fuentes bibliográficas, videográficas y recursos web.

(23) Uno de los aspectos que aparece en las guías es un pequeño repaso al tratamiento informativo habitual de estas problemáticas, aquel que conforma parte de los imaginarios que, tanto alumnado como profesorado acumulan respecto a un campo de conocimiento. Esta perspectiva nos permite entender el documental como medio de comunicación (alternativo) en sí mismo, pero también da cuenta del campo comunicacional hegemónico en el que se inserta.



discursos sociales que se disputan la definición de los problemas así como las alternativas que se plantean al respecto.

Otro objetivo es la difusión de los materiales de la RED SSCC, tanto en centros europeos como latinoamericanos. Como proyecto de cooperación internacional, el «producto final» (la colección de documentales didácticamente orientados) no contempla fines comerciales sino pedagógicos, siendo su pretensión última la de permitir su utilización en cuantos centros y espacios lo estimen de interés para sus labores educativas. La apuesta desde esta Red, para permitir este objetivo, implica, necesariamente, generar materiales *copyleft*.

4 CONCLUSIONES

Se constatan elementos similares de «crisis» en los ámbitos educativo y mediático, derivados de su exposición a las presiones mercantilizadoras. Crisis que, en la primera de las esferas, atraviesa e implica a todos sus estamentos y a su creativa tensión entre las funciones crítica y socializadora. Pero, a diferencia de lo que ocurre con el espacio mediático, la titularidad estatal de buena parte de los recursos educativos, le otorga mayor margen de maniobra para que los públicos implicados puedan desarrollar tanto resistencias defensivas como alianzas para impulsar una propuesta de «democratización de la comunicación y la cultura»⁽²⁴⁾. En última instancia, en los sistemas educativos sigue habiendo recursos materiales y simbólicos al alcance de los sectores socialmente más activos, para impulsar la reflexión sobre la complejidad de lo social, el debate democrático y la recomposición de lo público. Para ello, un paso necesario, es pensar las aulas en sí mismas como espacios de comunicación que puedan democratizar su propia manera de intercambiar información.

La emergencia de nuevos actores y temáticas plantea una nueva cartografía de relaciones que demanda a la universidad una mayor implicación. Para empezar, reclamando la socialización de todo un saber «científico», dentro del cual, es parte protagonista el que las ciencias sociales han acumulado desde las dinámicas virtuosas de la participación en la conservación de los sentidos de comunidad, o sobre la articulación del espacio y de los poderes públicos y en la construcción de ciudadanía. Esto requiere que el espacio universitario se oriente al diálogo con otros saberes y potencie su presencia legitimadora en la

(24) Desde la perspectiva de la agenda de democratización de la comunicación, entre las diversas articulaciones socio-institucionales a impulsar, destacamos las posibles alianzas que emergen entre cuatro campos principales de producción cultural (medios de comunicación, industrias culturales, políticas culturales y sistemas educativos), para potenciar el acceso a los medios de comunicación y la circulación de productos culturales en mercados políticamente alternativos, elaborados desde productores de la sociedad civil y de titularidad pública (Curran, 2005), como es el caso de los documentales con lo que se está trabajando en el marco de la red RESSCC.



esfera pública junto a otras entidades del tejido cívico-social y político. Impulsar la RESCC desde la universidad implica reconocer la «nueva era» derivada de las intersecciones que se producen en el campo comunicacional-educativo y también imbricarse en la necesaria reconstrucción de los mapas cognitivos para la emancipación social.

Algunos de los compañeros de viaje para esta implicación, transitan por el desarrollo del entramado internacional de producción y capacitación comunicacional de un movimiento indígena ya transnacional; la presencia del movimiento ecologista como una nueva ruptura del imaginario clásico del desarrollo revisando la idea de sustentabilidad; las múltiples miradas a los procesos de globalización económica y transformación del Estado impulsadas en diferentes *foros sociales*, con una agenda de trabajo en el ámbito transnacional que busca una gobernabilidad incluyente de la globalización; las innovaciones en las concepciones y las metodologías de la participación comunitaria, de la comunicación social y de la organización de la economía popular; la significativa aparición de la diversidad de narrativas femeninas y étnicas que atraviesan y se ven atravesadas por las situaciones que buscan relatar. Cuestiones todas ellas presentes en los documentales, que se nos brindan como problemas sociales a discutir en las esferas públicas que estamos abocados a reconstruir en la nueva coyuntura tecnológica e institucional.

5 BIBLIOGRAFÍA

- AGUADED, Ignacio y COMTIN, Silvia. *Jóvenes, aulas y medios de comunicación*. Buenos Aires: La Crujia, 2002.
- APARICI, Roberto (coord). *Comunicación Educativa en la sociedad de la información*. En: Unidad Didáctica de Educación Social. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003.
- *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: De la Torre, 1993.
- CHANAN, Michael. El documental y la esfera pública en América latina. Notas sobre la situación del documental en América latina (comparadas con cualquier otro sitio). *REVISTA SECUENCIAS, REVISTA DE HISTORIA DEL CINE*, Segundo semestre 2003, n.º 18, pp. 22-33.
- CURRAN, James. *Medios de comunicación y poder*. Barcelona: Hacer Editoria, 2005.
- GARCÍA MATILLA, Agustín. *Una Televisión para la Educación. La utopía posible*, Barcelona: Gedisa, 2003.
- FERRES, Joan. *Televisión y educación*. Barcelona: Paidós, 1996.



- HUERGO. *Cultura escolar, cultura mediática. Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000.
- KAPLUN, Mario. *Una Pedagogía de la comunicación*. Madrid: De la Torre, 1998.
- LAGO, Claudia y HORTA ALVES, Patricia. *Raízes educacionais: do conceito a prática*. En: texto del Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NEC-USP). <http://www.usp.br/nce/aeducacao/saibamas/textos>, visitado en noviembre de 2004.
- LEAO, María Isabel. «A Educação como produção de sentido». En: <http://www.usp.br/nce/aeducacao/saibamas/textos/> visitado en 2002.
- MARTÍN BARBERO, Jesús. *Desafíos culturales de la comunicación a la educación*. En: *Oficio de cartógrafo: travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- MINZI, Viviana. *Mercado para la infancia o infancia para el mercado*. En: S. Carli (comp.) *Estudios sobre comunicación, educación y cultura*. Buenos Aires: La Crujia-Editorial Stella, 2003.
- ONRUBIA, Javier. Las aulas como comunidades de aprendizaje. *TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA*, Enero 2004, n.º 249, pp. 14-16.
- OROZCO, Guillermo. *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires: Norma, 2001.
- OROZCO, Guillermo. *Desordenamiento educativo en el ecosistema comunicacional*. En: *Comunicación Educativa en la sociedad de la información*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003.
- OROZCO, Guillermo. *Audiencias: mediaciones y televisión pública. La de construcción múltiple de la televidencia en la era del avasallamiento mediático*. En: *Televisión Pública: del consumidor al ciudadano*. Buenos Aires: La Crujia, 2005.
- ORTEGA, María Luisa, y MARTÍN MORAN, Ana. Imaginarios del desarrollo: Un cruce de miradas entre las teorías del cambio social y el cine documental en América Latina, pp. 33-48. En: *PARANAGUÁ, Paulo Antonio (ed.)*.
- ORTEGA, María Luisa. «El descubrimiento de América latina por los documentalistas viajeros» *REVISTA SECUENCIAS, REVISTA DE HISTORIA DEL CINE*, Segundo semestre 2003, n.º 18, pp. 93-108.
- PARANAGUÁ, Paulo Antonio. *Orígenes, evolución y problemas*, pp. 13-78. En: *PARANAGUÁ, Paulo Antonio (ed.) Cine documental en América Latina*. Madrid: Cátedra, 2003.
- PUIGVERT I MALLART, Lidia. *Aprendizaje dialógico*. En: *I Jornadas Educativas en el Parc Científic de Barcelona*. CREA, 1999.
- RINCON, Omar. *Televisión pública: para saber quienes somos, cómo hemos venido siendo y qué queremos ser*. En: *Televisión Pública: del consumidor al ciudadano*. Buenos Aires: La Crujia, 2005.



SANTOS, Boaventura de Sousa. *Nuestra América: la formulación de un nuevo paradigma subalterno de reconocimiento y redistribución*. En: La caída del Angelus Novas: Ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política. Bogotá: Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA)-Universidad Nacional de Colombia, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *El milenio huérfano, ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta, 2005.

TAMAYO, Juan José. Boaventura de Sousa Santos. *Hacia una sociología de las ausencias y de las emancipaciones*. En: www.ces.fe.uc.pt/bss/documentos/Hacia%20sociologia%20ausencias%20y%20emergencias_30Maio05.pdf, 2005.